تربية الموهوبين من أجل الحكمة

- دعوة للخروج عن المألوف -

د. محمد غازي الدسوقي

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- مصر

الملخص:

تشير الأدبيات السيكولوجية للموهبة إلى أن أغلب مرتفعي الذكاء والموهوبين يتجهون بسلوكياتهم إلى جوانب سلبية كالسخرية من الناس وإنتاج ما يسهم في إثارة الكراهية بينهم، مما دعا بالبعض إلى التساؤل؛ ما الفائدة إذن من الذكاء والموهبة؟ فعلى الرغم من أن معدل الذكاء في زيادة مضطردة، إلا أنه لا يوجد سبب واضح يمكن أن يعول عليه أن هذه الزيادة قد حسنت فعلاً من علاقات الناس مع بعضهم البعض، بل إن العالم يعاني الزيادة في الصراعات والأحداث المؤلمة، لذا يرى السيكولوجيون أن الحكمة تعد ضرورية لتمكين الموهوبين من استخدام ذكاءهم وقدراتهم بقصد تحقيق الصالح العام من خلال التوازن بين اهتماماتهم الشخصية واهتمامات الآخرين والمجتمع المحيط.

وتأتي هذه المداخلة متضمنة لمبررات التربية من أجل الحكمة في الوقت الراهن، وضرورات تربية الموهوبين خاصة، ثم عرض مبسط للنماذج المفسرة للموهبة، وقدمت تصورًا نظريًا للموهبة في ضوء التربية من أجل الحكمة، ثم اختتمت بتوضيح لدور الأسرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع في تربية الموهوبين من أجل الحكمة، وهي في مجملها تشكل دعوة للخروج عن الأساليب والمعالجات النظرية التقليدية في دراسة الموهبة ورعاية الموهوبين، حيث تطرح تصورًا لتربية الموهوبين من أجل الحكمة كضرورة يفرضها الواقع المعاصر الذي تشهده المجتمعات.

Scanned by CamScanner

Abstract:

Psychological literature of giftedness indicate that most gifted and high intelligent students tend to behave passively like laughing at others and creating all what may lead to hate each other. This makes some people wonder what, then, is the benefit of intelligence and giftedness?. Although the rate of intelligence increases hierarchically, there is no a clear reason according to which this increase may really improve the relations among people,on the contrary the whole world suffer from the increase of bad conflicts and events. Therefore, psychologists see that wisdom is necessary for enabling gifted students from making use of their intelligence and abilities for the sake of all people through making balance between their personal interests, those

This paper includes the justifications of education for wisdom currently and also the necessity of educating gifted in specific. Then it presents a simple survey for the models that interpreted giftedness and presented a theoretical view for the giftedness in the light of education for wisdom. The paper ends with the clarification of the roles played by family, school and society institutions concerning gifted education for wisdom. The paper totally is considered an invitation to be distinctive and different from the other traditional theories that handled giftedness and gifted care in which it provides a view for gifted education for wisdom as a prerequisite for societies to be able to live nowadays.

Scanned by CamScanner

* مقدمـــــة:

"الموهوبون ذخيرة يجب أن تصان، ولا يجوز أن تبدد،فهم القوة التي تدفع بالبشرية إلى الأمام، وهم القلم الذي يكتب التاريخ، وهم وديعة الوطن وثروته"(عبد العزيز القوصي 1963).

الموهوبون هم الثروة الحقيقية لأي مجتمع، وهم قادته في الحاضر والمستقبل، وعليهم تعول المجتمعات عبء تقدمها ورقيها، ولقد أصبح الشغل الشاغل الآن للمجتمعات المتقدمة اكتشاف ورعاية هؤلاء الموهوبين، وهي تعمل جاهدة من خلال أساليب علمية مقننة للكشف عنهم في شتى مجالات المعرفة ورعايتهم وإعطائهم الاهتمام والتشجيع بما يسمح لهم بالانطلاق في آفاق الاختراع والاكتشافات العلمية والإبداعات الفنية والأدبية وشتى ميادين الحياة، في الوقت الذي بات ملحًا أن تتجه الدول النامية لزيادة الاهتمام بهذه الفئة لكونها قاطرة التقدم وطوق النجاه لموجهة الكثير من المشكلات المجتمعية.

وتعود بدايات الاهتمام بالموهوبين إلى فرانسيس جالتون Galton, F. عام 1869عندما قدم بحثه الشهير "العبقرية الموروثة" الذي يعد أول تحليل كمي للقدرة العقلية في مستواها الرفيع، ثم ما قام به لويس تيرمان.Terman, L عام 1917عندما عرض للخصائص الفيزيقية والسيكولوجية والاجتماعية للأطفال الموهوبين في مشروعه البحثي حول دراسة العبقرية، حيث يمثل هذا العمل الضخم من دراساته في الجينات الوراثية للعبقرية المرجع الشامل لأدبيات البحث في الموهبة، وكانت هذه الدراسات بمثابة الموجه لدراسة خصائص الموهبة والموهوبين فيما بعد.

Scanned by CamScanner

وقديمًا ارتبطت دراسة الموهبة بالذكاء والتفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي المرتفع، والتميز بموهبة معينة في أحد أوجه النشاط الذي يقدره المجتمع (أبوحطب 1996: 613). وكان تيرمان يعتبر الطفل الذي يبلغ معامل ذكائه 140 درجة أو أكثر في الأداء على اختبار ستانفورد بينيه موهوباً أو عبقرياً، في الوقت الذي اعتبرت فيه كوكس Cox أن محك معامل الذكاء غير دقيق في التنبؤ باستمرار الطفل موهوباً في مرحلة المراهقة (Simonton, D. 2000, p: 112).

وقد كان لهذا الاعتماد على أحد المحكات السابقة في تحديد الموهبة ما ساهم في عدم تحديد الموهوب بدقة. فأشار أبوحطب إلى أن ذلك كان من شأنه أن أدي إلى إدخال بعض الأفراد في فئة الموهوبين بينما هم ليسوا كذلك، وأخرج من الفئة آخرين موهوبين بالفعل(أبوحطب 1996: 613).

وانطلاقاً من هذا الاهتمام سعى العديد من الباحثين لدراسة الموهوبين - وفق تصورات ومداخل نظرية متعددة - وتحديد خصائصهم وسماتهم الشخصية، فأشار ممفورد وآخرون Mumford, et al 1994 أن من أهم الصفات التي يجب أن يتسم بها الأفراد الموهوبون أن يكون لديهم فهم للناس الآخرين والسياق المحيط بهم، وأن يكون لديهم معرفة بمتطلبات الجماعات الاجتماعية التي يعملون بها، ومثل هذه الخصائص - كما يشير ستيرنبرج 1985، أرلين1990- غالباً ما تناقش تحت مسمى الحكمة Wisdom (Mumford, et al, 1994, p: 245).

Scanned by CamScanner

- **مبررات التربية من أجل الحكمة:**

تعتبر مؤسسات التعليم إحدى الأدوات التي تسهم في تشكيل وتنمية مدركات الإنسان وقدراته العقلية والاجتماعية والمهارية بما يمكنه من تحسين أحواله المعيشية وحل مشكلاته المجتمعية.

وفي هذا السياق ترى يوشنكو 1994 أن مشاكل الجوع والفقر والمرض يمكن التقليل منها بالوسائل المادية، لكن تلك الوسائل لا يمكن أن تزيل التعاسة من قلوب البشر، وأن التعليم هو القوى العظمى التي يمكنها نزع تلك التعاسة، لكن الذين يتسمون بالأنانية يستخدمونه في إنتاج ما يدمر البشر، لذلك ما لم يكن للتعليم معنىً حقيقي يطبق في العالم كله، فإن الوجود الإنساني لن يتحرر مطلقًا من التهديدات والمشاكل التي لا حصر لها، لذلك فهي تطرح عدة نقاط تهدف إلى استعادة أهداف التعليم للمحافظة على الكيان الإنساني (يوشنكو1994: 56):

- أن يتحول هدف التعليم من التعليم بغرض المعرفة إلى التعليم من أجل الحكمة.
- ألا يكون التعليم وسيلة لتكريس المعارف داخل رؤوس الطلبة لكي يتمكنوا من اجتياز الامتحان.
- لا معنى للتعليم ما لم ترق الأشياء التي يتعلمها الفرد لمستوى الحكمة التي تصبح جزءًا من سلوك الإنسان.
- لابد أن ينعكس أثر التعليم بإيجابية على المجتمع ككل، وعندئذ تستطيع الحكمة إنقاذ البشرية من الصعوبات المختلفة التي نقابلها في هذا العصر.

Scanned by CamScanner

وإذا كانت المجتمعات مشغولة حاليًا بتنمية المهارات المعرفية في مدارس الأطفال، للحد الذي جعل المجتمع الأمريكي يعتبر هذه المهارات هي الجانب الأساسي للذكاء فإن فلاين Flynn, J. 1987، 1998 بين أنه على الرغم من أن معدل الذكاء يزيد على وجه التقريب بمعدل 9 نقاط لكل جيل(30عاماً)، إلا أنه لا يوجد سبب واضح يمكن أن يعول عليه أن هذه الزيادة في معدل الذكاء قد حسنت فعلاً من علاقات الناس مع بعضهم البعض، بل إن العالم يعاني الزيادة في الصراعات والأحداث المؤلمة (Sternberg, R., 2002, p:10).

ويدعم وجهة النظر .هذه ما أشار إليه ستيرنبرج,Sternberg 2002 من أنه إذا كانت المدارس في الوقت الحالي تولي اهتماماً متزايداً بتنمية الأساس المعرفي والمهارات العملية والتحصيل أو حتى الذكاء للطلاب؛ فإننا في ظل هذه الاضطرابات التي تحدث في العالم بحاجة لتوجيه اهتمام مدارسنا لتنمية الحكمة لدى هؤلاء الطلاب (Sternberg, R., 2000, p: 646)، ويشير إلى أنه إذا كانت مهارات التذكر والتحليل والذكاء مهمة للنجاح في المدرسة والحياة أيضاً، فإن مهارات التعامل بين الناس والحكمة مهمة كذلك (Sternberg, R., 2001, p: 227).

وفي إطار ذلك يعرض ستيرنبرج عام 2001 للأسباب التي تدعو لأن تهتم المدرسة الآن بالتربية من أجل الحكمة، فيشير إلى أنه توجد أسباب عديدة حول أهمية أو لماذا هو مهم أن تهتم المدارس بتنمية الحكمة؟، منها أولاً: يجب أن يكون هدف المدرسة ليس فقط إكساب

Scanned by CamScanner

المعرفة أو تقديمها للطلاب، لكن مساعدتهم على الاستخدام الحكيم لهذه المعرفة والمعلومات، أي الاستخدام للأحسن وليس للأسوأ. ثانياً: أن تدريس التفكير الحكيم دائماً يكون ضمنياً داخل مناهج المدرسة، فمثلاً يمكن للطالب أن يتعلم من دروس مادة التاريخ خبرات الماضي ويستفيد من أخطائها، كما أنه يمكن الاستفادة من دروس الأدب بتطبيق مهارات القراءة والكتابة التي يتعلمها في مواقف الحياة المختلفة. ثالثاً: لو أن الشباب والمراهقين لم يأخذوا قرارات حكيمة في المواقف الحياتية التي تقابلهم خارج المدرسة، فإنه يجب توجيه اللوم للمدارس في هذه الحالة لعدم توعية الطلاب بأهمية اتخاذ القرارات الصائبة (Sternberg, R., 2001, pp: 227- 228).

ولهذا يرى البعض مثل: ستيرنبرج 2001؛ وجاكسون ودافز Jackson, & Davis 2000؛ دينا كون ووديعة يودل Kuhn, D. & Udell, W. 2001 أن التدريس من أجل تنمية الحكمة أو التفكير الحكيم لدى الأشخاص يبدأ مع المرحلة المتوسطة(الإعدادية)، فيشير ستيرنبرج إلى أن أي معارف أو معلومات يجب أن تدرس مع المستوى العمري المناسب لها، ويقترح أن يقدم للأطفال في تلك المرحلة مناهج دراسية تتطلب منهم أن يفكروا تفكيراً حكيماً، ويبرر ذلك بقوله: "إذا لم يبدأوا بالتفكير عن الآخرين وعن المجتمع، إذا لم يفكروا على المستوى البعيد(تفكيرًا مستقبليًا) كما يفكروا على المستوى القريب، إذا لم يفكروا في القيم كما يفكروا في المعرفة الأكاديمية في تلك المرحلة، فإنهم كأطفال ونحن كمجتمع سيكون محكوم علينا بالفشل، فبمرور الوقت سيكون هؤلاء الأطفال في مرحلة المراهقة والشباب ولو بدأ الاهتمام في هذه المرحلة

Scanned by CamScanner

بالتفكير الحكيم والتربية من أجل الحكمة فإن ذلك سيكون متأخراً جداً، ولهذا فإنه يجب على معدي المناهج الدراسية أن يوجهوا المناهج الأولية بالمدارس المتوسطة لهذا الغرض، فالأطفال في تلك الحالة ربما تتم سلوكياتهم اليومية بطرق غير مرغوبة، فأطفال هذه المرحلة ليسوا بالصغار ليفكروا عن الآخرين وعن المجتمع، وعن القيم التي تؤثر في قراراتهم كالأمانة واحترام الآخرون والتصرف نحوهم كما يحبون أن يتصرف الآخرين نحوهم، هم ليسوا بالصغار ليدركوا مسئوليتهم نحو أنفسهم وأفعالهم" (Sternberg, R., 2001, p: 271).

من هنا ظهرت الحاجة لضرورة أن تهتم المؤسسات التربوية بتنمية الخصائص الوجدانية والمعرفية التي من شأنها إكساب الطالب مهـارات التعامـل مع القضـايا الحياتيـة في إطار متوازن بين اهتماماته الشخصية Intrapersonal،واهتمامات الآخرين(بين الأشخاص) Interpersonal، والظروف البيئية المحيطة Extrapersonal لتحقيق الصالح العام Common Good، وهي ما تعني الحكمة.

Scanned by CamScanner

* تربية الموهوبين من أجل الحكمة.. لماذا؟

التربية منذ أقدم العصور كانت ولا تزال أهم مسلك عملي يشكل الحياة الاجتماعية التي يحياها الناس في واقعهم، ومن هنا فإن تربية الموهوبين من أجل الحكمة يجب أن تكون أحد أهداف منظومة البرامج التربوية التي تسعى المجتمعات بواسطة مؤسساتها التربوية لإكسابها للموهوبين من خلال أهداف إجرائية يؤدي النجاح في تحقيقها إلى تدعيم الحكمة كقدرة عقلية يرقى بها هؤلاء الطلاب باعتبارهم صناع الغد في التقدم والتنمية. ولن تنجح المدرسة في تربية الموهوبين من أجل الحكمة إلا إذا كان المجتمع بحاجة ضرورية إلى مقومات الحكمة لتدعيم قدراته في مواجهة التطورات العالمية والتحديات المستقبلية وتخطي الأزمات وحل المشكلات.

وفي هذا السياق يرى ممفورد وآخرون Mumford, et al, 1994 أن أغلب المناهج الدراسية التي تقدمها المدارس للطلاب والبرامج التي تقدم للطلاب الموهوبين والنابغين بشكل خاص تسعى للتوصل إلى تحقيق الإنجاز في ميدان الابتكار والقدرة على حل المشكلات في أي ميدان من ميادين الموهبة، بالرغم من أن هناك العديد من الدراسات قد أثبتت أن الابتكار والقدرة على حل المشكلات يتطلبا قدرًا من الخبرة ومهارات تجهيز المعلومات والتوافق والحكمة (Mumford, et al, 1994, p: 241).

والمستقريء لأدبيات البحث في الموهبة يتضح له أن أغلب المنظرين والباحثين في مجالات الموهبة قد تركزت توجهاتهم العلمية في تربية الموهوبين لعمل برامج تنموية للإرتقاء بالموهبة ذاتها حتى أصبح لدينا البطل الرياضي أوالموسيقي أوالشاعر أو حتى القائد يسعى لتحقيق

Scanned by CamScanner

التفوق والتميز لنفسه على حساب الآخرين، فكم من دول عديدة وأندية رياضية مرموقة فقدت بطولات عالمية بسبب الأنانية التي يتسم بها هؤلاء الموهوبين. وقد أرجع العديد من التربويين ذلك للأساس التربوي الذي نشأ في أحضانه هذا الموهوب، وأشاروا إلى أن أغلب البرامج التربوية أو حتى الإثرائية التي تعد لتنمية الموهبة تسعى في الأساس للإرتقاء بالموهبة دون النظر لخصائص شخصية الموهوب، أو حتى مراعاة المصلحة العامة.

ليس هذا فحسب؛ بل إن بعض المنظرين عند تحديدهم لخصائص الموهوبين أشاروا إلى أن هناك سمتين أساسيتين ينبغي توافرهما في الطفل الموهوب حتى تصبح موهبته حقيقية؛ وهما الإبداع أو الإبتكار، والدافعية، كما تشير فان تاسيل باسكا Van Tassel- Baska إلى أن الإبداع أو الإبتكارية إلى جانب الذكاء يعدان عاملين حاسمين في الموهبة (في عبدالله 2005: 51).

ولم لا؟ فقد ظهر ذلك جليًا في تعريفهم للشخص الموهوب، فنجد العديد من المفاهيم المرتبطة بالموهبة والتي تبناها عدد من السيكولوجيين والتربويين تؤكد ذلك، منها تعريف مارلاند Marland 1972 حيث عرف الموهوبين بأنهم "أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم من قبل أشخاص مؤهلين مهنيًا على أنهم يتمتعون بقدرات بارزة تجعل بمقدورهم أن يحققوا مستوىً مرتفعاً من الأداء في أحد المجالات الآتية أو أكثرها وهي: القدرة العقلية العامة، الاستعداد الأكاديمي الخاص، التفكير الابتكاري أو الإبداعي، القدرة على القيادة، الفنون البصرية الأدائية، القدرة النفس حركية (في عبدالله: 29). وتعريف القانون العام والذي يعد أكثر تعريفات

Scanned by CamScanner

الموهبة انتشارًا على المستوى القومي الأمريكي 1988 والذي أكدته توصيات تقرير الحكومة الفيدرالية عام 1993 حيث عرف الموهوبين بأنهم "أولئك الأطفال أو المراهقين الذين يتسمون بمستوى مرتفع من القدرات الأدائية في مجالات كالقدرة العقلية، أو القدرة الإبتكارية، أو القدرة الفنية، أو القدرة على القيادة، أو يتسمون بوجود قدرات مرتفعة في مجالات أكاديمية معينة أو خاصة، ويحتاجون في سبيل تنمية وتطوير مثل هذه القدرات إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة بالشكل العادي الذي تقدم به للأطفال العاديين". وظهر كذلك في تعريف رينزولي للسلوك الموهوب؛ فأشار إلى أنه يعكس تفاعلاً بين ثلاث مجموعات أساسية للسمات الإنسانية تتمثل في: قدرة عامة أو خاصة فوق المتوسط (الذكاء)، مستويات مرتفعة للأداء في المهام المختلفة، والإبتكارية (ريم 2003: 78-79).

ولهذا فقد صممت معظم البرامج الإثرائية التي قدمت للموهوبين في ضوء مثل هذه المفاهيم، حيث بدت تلك البرامج أكثر اهتمامًا بتنمية الذكاء العام والقدرات المرتبطة بالتحصيل الدراسي ومجالات الموهبة الأخرى لاسيما الجانب الإبداعي منها. فعلى سبيل المثال نجد برنامج البحث عن المواهب الذي قام به مركز الموهوبين التابع لجامعة جونز هوبكنز بالولايات المتحدة Johns Hopkins University Center for Talented Youth(CTY) يعطي اهتمامًا أكثر للطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي؛ حيث يركز على مدى اتقان الطالب لمهارات التفكير العليا، ثم يتم انتقاء هؤلاء الطلاب ويقدم لهم برامج صيفية متنوعة وبرامج إثرائية في بعض المواد الدراسية كالرياضيات والعلوم الأدب

Scanned by CamScanner

واللغات الأجنبية والكتابة الإبداعية. كما أن البرنامج المعروف بشهادة البكالوريا International Baccalaureate(IB) يقدم أيضًا محتوى أكاديميًا متطورًا يهدف إلى جانب تحقيق النضج المعرفي، تطوير الأداء الشخصي للموهوب من خلال تحقيق النضج الانفعالي والاجتماعي له، حيث يقدم البرنامج مقررات دراسية موازية لما تقدمه المدارس(ريم 2003: 140). باستثناء البرامج التي تقوم على نموذج الهاءات الأربع 4-H Model (الرأس Head، القلب Heart، اليدين Hands، الصحة Health)، حيث تعمل تلك البرامج على تنمية مواهب الأطفال والمراهقين الموهوبين بجوانبها المختلفة، كما تعمل على اكسابهم المهارات الحياتية التي تسهم في إعدادهم للحياة في مجتمع متطور، وتقوم كل مجموعة من البرامج على تنمية أحد هذه الهاءات الأربع من خلال تطوير جانب معين من جوانب الموهبة، ومن هذه البرامج ما يتعلق بالرياضة أو القيادة أو الأمور الصحية أو الفنون الأدائية، ويضم كل برنامج مجموعة من الأنشطة المختلفة أو السلوكيات الاجتماعية التي تتعلق بالأخلاقيات واحترام حقوق الآخرين (ريم 2003: 12).

ومع بداية الألفية الثالثة ظهرت توجهات ورؤىً حديثة تنادي بضرورة تربية الموهوبين من أجل الحكمة؛ خاصة وأنه في الوقت الذي أصبح فيه معامل الذكاء في زيادة حقيقية، فإن الموبقات كالجريمة والرذيلة -على سبيل المثال- أصبحت أسوأ مما كانت عليه من قبل(Allman, W. 1994, p: 74)، وأنه من الصعوبة إدراك أي زيادة في الحكمة لدى الناس، حيث ازدادت مستويات الصراع في أجزاء عديدة من العالم بشكل غير مستقر(Sternberg, R., 2000, p: 645).

Scanned by CamScanner

ففي يوم الثلاثاء الموافق 17 سبتمبر 2002 نشر فالري ستراوس Strauss, V. الكاتب الصحفي بجريدة واشنطن بوست Washington post مقالاً بعنوان: "التطلع لقلة من الأطفال الحكماء" أشار فيه إلى أن المدارس الأمريكية تُعرِف الطلاب الموهوبين والنابغين بأنهم من يتسمون بالذكاء والقدرة على التحليل والإبداع، لكنه بعد سنوات من البحث في ماذا نعني بالموهبة؟، ذكر روبرت ستيرنبرج الأستاذ بجامعة Yale الأمريكية أنه شخصيًا والعديد من المؤسسات التربوية افتقدوا عنصرًا هامًا في الموهبة وهو الحكمة. واستطرد الكاتب قائلاً: "يقول ستيرنبرج: إن الموهبة لا تعني المعرفة التي يمتلكها الشخص؟، لكن كيف تستخدم هذه المعرفة، فنحن يمكننا الحصول على أطفال يؤدون أداءً هائلاً على الاختبارات، لكنهم يستخدمون تلك المعارف لتحقيق اهتماماتهم الشخصية أو حتى لنهايات ربما تكون مخربة ومتلفة لبيئتهم، فلو لديك مجموعة من الأشخاص اللامعين أو مرتفعي الذكاء تجدهم محللين ومبتكرين ولديهم مهارات عملية كثيرة، لكنهم يبدون حمقى، فهم يفتقدون الحكمة". ويضيف الكاتب أن فكرة الحكمة التي ذكرت ضمن سمات الموهبة جاءت مؤخراً عندما أصبحت تربية الموهبة مزيجاً بين فئات المجتمع، وأشار إلى أن قانون التربية الفيدرالية يتحدث عن إنفاق ملايين الدولارات في مساعدة الطلاب ضعاف التحصيل والأداء بينما لا يتحدث عن الإنفاق على مرتفعي الأداء؟، ويضيف أن أغلب الأمريكيين لا يفهمون لماذا يحتاج الطفل الموهوب للمساعدة أكثر من غيره؟ فهم يعتقدون أن هؤلاء الموهوبين يمكنهم توظيف قدراتهم بأنفسهم. ويستطرد الكاتب مشيراً إلى أن الموهبة كان يُنظر لها في بدايات القرن العشرين على أنها أداء الفرد

Scanned by CamScanner

غير العادي في اختبارات الذكاء فقط، لكن البحث في سيكولوجية الموهبة مع نهايات هذا القرن قدمت العديد من الرؤى حول معنى الموهبة، فهي لم تعد تقتصر على القدرة على أداء مستوى مرتفع رياضياً على سبيل المثال بل أيضا الذكاء الاجتماعي والإبداعي والوجداني. وأشار إلى أنه لا يوجد مفهوم محدد يمكن للتربويين أن يلتفوا حوله، ولا توجد فكرة حقيقية عن نسبة وعدد الموهوبين، فبعض الباحثين يرون أن نسبتهم في أي مجتمع مدرسي تبلغ 5 % ، بينما يرى رينزولي أنه لا توجد محكات حقيقية في هذا الشأن. ثم اختتم الكاتب المقال بتوضيح رؤية جاردنر، فأشار إلى أن جاردنر –الأستاذ بجامعة هارفارد ذو الشهرة الواسعة بنظريته في الذكاءات المتعددة– يرى وصف نصف الأطفال بأنهم موهوبين يصحبه كارثة لأولئك الذين ليسوا كذلك، ويرى أن الحل الأنسب خاصة لصغار السن أن تكون هناك معايير قوية وأنشطة مختلفة تمارس خلال اليوم الدراسي، فالطرق المستخدمة في معظم الأنظمة المدرسية لتحديد قدرات الطفل لا تقدم شيئاً فعلياً في تقدير ما إذا كان الطفل موهوبًا أو حتى حكيمًا أم لا؟. ويشير إلى وجود مقولة بأن الحكمة المرتبطة بالعرف وقواعد السلوك تشير إلى أن الحكمة تأتي مع العمر، وأن الأطفال لا يملكونها، وهذه المقولة خاطئة من وجهة نظره مهتديًا بقول ستيرنبرج: "يمكن أن تقول أن الأطفال لديهم القدرة على إصدار أحكام غير عادية تتسم بالحكمة.

ولم يكن الاهتمام بالطلاب الموهوبين عامة والحكماء منهم خاصة قاصرًا على المجتمع الأمريكي فقط، ففي المجتمع الياباني كان لهم اهتمامًا مشابهًا، حيث رصدت إيلين كوبر Cooper, E. 1999 –في مقال لها بمجلة (الطفل الموهوب اليوم) عنوانه: "المنحى الياباني مع الطلاب الموهوبين

Scanned by CamScanner

والنابغين"- الوضع القائم في المدارس اليابانية للاهتمام بالموهوبين من خلال قراءاتها وملاحظاتها بالمدارس، فوجدت أن مفهوم الموهبة مبهم لدى الطلاب حتى النابغين منهم، وأنه لا يغطي شتى جوانب الموهبة، وتوصلت إلى أن ما يفترض أن تتناوله السياسات التربوية في برامج الموهوبين لم يكن مقبولاً على الأقل من وجهة نظر الطلاب، وأن تلك البرامج لا تعد ديمقراطية؛ فهي لم تراعي احتياجات الطلاب وميولهم واهتماماتهم وسماتهم الشخصية، وأشارت إلى أن هناك أنواعًا عديدة من المواهب لا تهتم بها السياسات التربوية، بل إن الثقافة العامة في المجتمع تركز على الموهبة في جوانب التحصيل الأكاديمي في الرياضيات والعلوم وأساليب التفكير وحل المشكلات. وفي نهاية المقال تقترح كوبر أنه يجب أن تراعي الأهداف والبرامج التربوية عند التدريس للطلاب قدراتهم العقلية والجسمية، وأنه لكي يتقدم المجتمع الياباني عليه تقديم الخدمات للموهوبين المتوفرين بالمدارس بما يسمح لهم باستكمال أفكارهم في كل من المعرفة والحكمة.

ولخص دورفمان Dorfman 2000 البحوث التي تناولت الحكمة بروسيا (الاتحاد السوفيتي سابقاً) باعتبارها نوعًا من الموهبة أو مكونًا من مكوناتها، فأشار إلى أن خلودنايا Kholodnaya عام 1997 تناولت الموهبة باعتبارها الحكمة والنبوغ العقلي، حيث ترى أن خبرة الفرد العقلية تنحدر من ثلاثة مكونات واسعة هي:

1- الخبرة المعرفية: وتعني الخصائص العقلية التي تكون قابلة للاستدعاء من الذاكرة ويطلق عليها تجهيز المعلومات إجرائياً.

2 - ما وراء الخبرة المعرفية: وهي الخصائص العقلية التي تتحكم في النشاط العقلي للشخص.

Scanned by CamScanner

3 – الخبرة المقصودة: وهي الخصائص العقلية التي تتوصل إلى أساس لاختيار النشاط العقلي.

وأشار إلى أن خلودنايا اقترحت أن تختبر الموهبة من خلال فكرة النضج العقلي، حيث عرفّت الموهبة على أنها الحكمة والنبوغ المعرفي وبلوغ النضج العقلي، كما أنها دليل على جودة الطريقة التي يدرك بها الشخص أو يفهم أو يفسر خبرات الأحداث الداخلية والخارجية، وأنها لاحظت أن الإنجازات العقلية للأشخاص الذين تتراوح أعمارهم من 40 – 50 سنة تزيد بزيادة العمر، وأرجعت ذلك للحكمة والتي تعرف كنوع خاص من النضج العقلي، وهي نتيجة مستمدة من التراكم المستمر لخبرات الشخص الحياتية (Dorfman, 2000, p: 9).

تلك الرؤى السابقة للعلاقة بين الحكمة والموهبة أعاد ستيرنبرج 2003 طرحها في تصور لنموذج مقترح للموهبة باعتبارها مؤتلفًا من ثلاث قدرات هي الحكمة والذكاء والابتكار، حيث أثبت أن الموهبة خبرة في نموها، وأن الشخص لا يستطيع أن يوضح الفرق بين الموهبة والخبرة، وذلك لأن مقاييس الموهبة تقيس بعضًا من أنواع الخبرة، حيث اعتبر الذكاء والحكمة والابتكار عناصر للموهبة، وبرهن على ذلك بالإشارة إلى أن الأفراد الذين يعدون موهوبين بلغة القدرات أو الأفراد الذين يعدون أكفاء بلغة الإنجاز أو التحصيل أو كليهما لا يمكن التمييز بينهم، فالقدرات هي كفاءات في نموها والكفاءات خبرات في نموها، لذا فالقدرات خبرات في مراحلها الأولى من النمو. ثم أكد تلك العلاقة عام 2003 أيضاً حين اعتبر تصوره المقترح في الموهبة والذي يشمل الحكمة والذكاء والابتكار WICS نموذجًا للقيادة في المنظمات، وأشار إلى أن

Scanned by CamScanner

هذه القدرات الثلاث مجتمعة تمثل مؤلفًا مشتركًا يفترض تواجده في القادة، وتقوم الفكرة الأساسية لهذا النموذج على أن تلك المكونات تعمل معًا ليكون القائد فاعلاً في مؤسسته أو مجموعته، فالقائد الحكيم يجب عليه ألا يتطلع لإشباع اهتماماته الشخصية ويتجاهل اهتمامات الآخرين والمؤسسة التي يقودها، بل عليه إحداث توازن بين تلك الاهتمامات، والأكثر من هذا عليه الانحياز لمصلحة المؤسسة أو مجموعته. وأشار إلى أن القادة ربما يكونون أذكياء ومبتكرين لكن القليل منهم من يرقى لمستوى الحكمة، فالقائد الناجح المؤثر يحتاج للقدرة على الابتكار ليقدم الأفكار الجديدة، ويحتاج للقدرة العملية التي تجعل هذه الأفكار قابلة للتطبيق عمليًا مع إقناع الآخرين بهذه الأفكار ويحتاج للحكمة للتأكيد على أن هذه الأفكار تخدم المصلحة العامة وليست مصلحته شخصياً أو أعوانه.

من هنا فإن الاهتمام بالتربية من أجل الحكمة أصبح ضرورة حتمية يفرضها التحدي العلمي الذي ينشده عالمنا المعاصر، ومن الأهمية في ظل هذه الاهتمامات العالمية أن تتجه البحوث والدراسات السيكولوجية لدراسة الحكمة لدى الموهوبين لما يمكن أن يتقلدوه من مواقع قد تؤثر في شتى مجالات الحياة مستقبلاً.

* النماذج المفسرة للموهبة:

لعل تنوع مجالات الموهبة قد ساهم بشكل صريح في ظهور العديد من التصورات والنماذج المفسرة لها، وكان لتباين تلك النماذج الدور الفاعل في تفسير معنى الموهبة، كما ساهم في توجيه القائمين على

Scanned by CamScanner

اكتشافهم ورعايتهم إلى تبني العديد من البرامج والتدخلات التربوية التي من شأنها صقل الموهبة ودعمها لدى الشخص الموهوب.

وخلال العقود الثلاثة الماضية ظهرت بعض النماذج والتصورات التي تناولت الموهبة من وجهات نظر متباينة، حيث تعددت المداخل والمنطلقات التي سارت في رحابها، وإن كانت تلك النماذج تتفق فيما بينها حول تنوع مجالات الموهبة، ونعرض فيما يلي لتلك النماذج:

(1) النموذج النفسي الاجتماعي لتاننبوم Tannenbaum, A. 1983

يرى تاننبوم أن الموهبة لا تنمو إلا مع بداية مرحلة المراهقة، وأنها خلال مرحلة الطفولة عبارة عن استعدادات فطرية، حيث يعتبرها قدرات كامنة لدى الأطفال giftedness تنمو مع أداء المراهقين لتصير موهبة أدائية talent تسهم في جودة الحياة الإنسانية في جوانبها الخلقية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والعقلية(عبدالله 2005: 78).

ويقسم تاننبوم الموهبة لأربعة أنماط هي(Tannenbaum, 2000, pp: 25):

(أ) الموهبة النادرة Scarcity talent :

وهذه الموهبة تظهر لدى بعض الأشخاص الذين يحققون للبشرية تقدمًا في تحسين أحوالهم وجعل الحياة أكثر أمنًا والحالة الصحية أفضل وخالية من الأمراض، وهؤلاء الأشخاص لا يحققون الرفاهية لأنفسهم أو مجتمعهم فقط؛ بل إنهم يسهمون في إنقاذ البشرية؛ مثل: مكتشفوا العقاقير الطبية للأمراض الخطيرة، أو مطورو العلوم.

Scanned by CamScanner

(ب) الموهبة الفائضة Surplus talent :

وتظهر تلك الموهبة لدى الأشخاص الذين يحاولون تحسين البيئة أو تجميلها من خلال أعمالهم الأدبية والفنية، وتعتمد على كيفية تجميل الطبيعة وليس كم المنتفعين من هذا التجميل، ولذا فالمستفيدين منها ليسوا بالضرورة أن يكونوا غالبية البشر؛ بل هم الذين ينشدون هذا الجمال، وهؤلاء الأشخاص الذين يمتلكون تلك الموهبة لديهم قدرة نادرة لرفع أحاسيس الناس ومشاعرهم بالجمال.

(ج) الموهبة النسبية Quota talent :

وتلك الموهبة تتضمن مستويات مرتفعة خاصة من المهارات المرتبطة بتسويق البضائع والأعمال الخدمية التي يحددها السوق، ولذلك فإن الشخص الذي لديه استعدادات للقيادة يتميز عن غيره في أن فرصته كبيرة ليكون بارعًا في تلك الموهبة، ويبرز هؤلاء الأشخاص في مهن التدريس، والهندسة، والمحاماة، ومقدمو الاعلانات، والتجارة، وقد يرجع السبب في تدني بعض المهن أو خسارة بعض المؤسسات لافتقار قادتها لتلك الموهبة، ولعل معظم البرامج التي تقدمها المدارس تسعى لتنمية هذه المهارات وتحسين جودتها.

(د) الموهبة الشاذة Anomalous talent :

وترتبط هذه الموهبة بالمهارات العملية التي تعكس قوة عقل وجسم الإنسان، فبعض الناس يمتلكون أحد هذه المهارات؛ بينما يمتلك البعض الآخر أكثر من مهارة، ويبرز هؤلاء الأشخاص في مجالات عملية ترتبط بالقراءة السريعة، تسلق الجبال، إجادة فن الطبخ، أو إجراء العمليات الحسابية المعقدة أسرع من الحاسوب.

Scanned by CamScanner

وتعد هذه المواهب ذات طبيعة نفسية اجتماعية ، ويختلف تصنيفها من مجتمع لآخر، أما الأساس النفسي لها فيقوم على القدرة العقلية العامة لدى الفرد واستعداداته الفطرية للموهبة (عبدالله 2005: 79).

وقد عرض تاننبوم لخمسة عوامل تسهم بفاعلية في نمو الموهبة وتحويلها من استعداد فطري إلى قدرة أدائية؛ وهذه العوامل هي (Monks, F., Heller, K. & Passow, H. 2000, p: 842):

1- القدرة العامة أو اختبار الذكاء العام مع معاملات ذكاء مختلفة تتطلب أنواعًا متعددة من الإنجازات.
2- القدرة الخاصة أو المقدرة الخاصة للأنواع المتعددة من العمل.
3- العوامل غير العقلية وهي العوامل المؤثرة في الموهبة مثل: قوة الأنا، المثابرة، تأجيل الإشباع.
4- العوامل البيئية وتشمل المثيرات التي تتيحها البيئة المنزلية والمدرسية والمجتمعية.
5- عوامل الصدفة كالأحداث غير المتوقعة في حياة الشخص والتي تناقض الحقيقة المتوقعة وتظهر الموهبة.

ويشير تاننبوم أنه على الرغم من أن كل عامل من هذه العوامل على درجة كبيرة من الأهمية، إلا أنه غير كافٍ في سبيل إدراك المواهب الكامنة لدى الفرد والتعرف عليها وتحديدها، وأن التكامل أو التفاعل الذي يمكن أن يحدث بين أربع عوامل من هذه العوامل الخمسة لا يمكن أن يعوض أي قصور يظهر في العامل الخامس، بالإضافة إلى أن الأهمية النسبية لكل عامل منها تختلف بالضرورة من مجال لآخر من تلك المجالات التي تعد بمثابة جوانب مهمة للموهبة (في عبدالله 2005: 107).

Scanned by CamScanner

(2) النموذج الثلاثي في الموهبة لستيرنبرج Sternberg, R. 1985

اشتق ستيرنبرج نموذجه الثلاثي هذا من نظريته الثلاثية في الذكاء؛ حيث استبدل المكونات الثلاث في الذكاء (الذكاء القائم على المكونات المعرفية، الذكاء القائم على الخبرة في الحياة، الذكاء القائم على الجوانب الاجتماعية السياقية) بالموهبة التحليلية، الموهبة الإبداعية، الموهبة العملية، وتركز الموهبة التحليلية على تجهيز المعلومات متضمنة ما وراء المكونات، ومكونات الأداء، ومكونات اكتساب المعرفة، وتركز الموهبة الإبداعية على استجابة الشخص المناسبة والفريدة التي تتسم بالجدة نحو المهام والمواقف المطلوب الإستجابة لها بطريقة آلية قائمة على تجهيز المعلومات، بينما تتمثل الموهبة العملية في التوافق مع بيئة العالم الحقيقي الذي يعيشه الشخص أو تشكيله أو اختيار بيئة أخرى تناسب حياته الخاصة، ويرى ستيرنبرج أن هذه المواهب قدرات أساسية ينبغي توافرها فيما يمكن أن نعتبرهم موهوبين، كما أنه يجب أن يكون لديهم القدرة على إحداث التوازن بين هذه الأبعاد الثلاثة، ويعرفون متى وكيف يستخدمون أي منها (Callahan, C.2000, p: 163).

وقد أضاف ستيرنبرج نمطًا رابعًا بالإضافة للموهبة التحليلية والموهبة الإبداعية والموهبة العملية؛ وهو ما يطلق عليها "الموهبة المتوازنة Balanced " وهي تجمع بين عناصر الموهبة الثلاثة، ولذلك تظهر الموهبة في سبعة احتمالات(3 أحادية، 3 ثنائية، 1 ثلاثية)، ولم يجد أي أدلة على أن الأفراد الذين لديهم نمطان من هذه الأنماط الثلاثة يعدون أفضل أو أكثر نجاحًا ممن يكون لديهم نمطًا واحدًا فقط أو من يتوافر

Scanned by CamScanner

لديهم الأنماط الثلاثة مجتمعة، ولكنه يؤكد على أن الموهبة تتوقف على (في عبدالله 2005: 80):

1- التفاعل بين الشخصي متمثلاً في وظائف السيطرة العقلية التي يقوم بها الفرد.
2- المهمة التي يؤديها متمثلة في مجال السيطرة العقلية وأسلوبها.
3- الثقافة التي ينتمي إليها متمثلة في أشكال السيطرة العقلية بحيث يمثل كل منها تفضيلاً عقليًا معينًا.

ومن ثم يصبح هناك 18 تفضيلاً عقليًا مختلفًا تعد نتاجًا طبيعيًا لهذه العلاقة بين الوظائف والمجالات والأشكال.

وتعكس وظائف السيطرة العقلية الموهبة الداخلية، بينما تنعكس الموهبة الخارجية في أشكال السيطرة، أما مجال السيطرة العقلية وأسلوبها فيعكسان الموهبة العملية التي تقوم على الخبرة وهي تجمع بين الموهبة الداخلية والخارجية.

وتتمثل وظائف السيطرة العقلية في(في ناصف 2006: 304):

1- الوظيفة التشريعية: وتتمثل في الإبتكار والتخطيط والتخيل وفعل الأشياء بطريقة خاصة بأصحاب هذا النمط، وهؤلاء يفضلون التعامل مع القضايا والمشكلات التي لم يسبق طرحها من قبل.
2- الوظيفة التنفيذية: وتتمثل في تطبيق القواعد والقوانين الخاصة بالأفراد أنفسهم أو بالآخرين.
3- الوظيفة القضائية: وتتمثل في إصدار الأحكام والتقييم والمقارنة بين الأشياء والحكم عليها.

Scanned by CamScanner

بينما تنعكس مجالات السيطرة العقلية في مجالين هما:

1- مجال داخلي: ويهتم فيه الفرد بالتركيز على المهام والموضوعات التي تسمح له بالعمل بشكل مستقل والعزلة والإنطوائية وعدم الإقدام على الأنشطة التي تتطلب العمل التعاوني.

2- مجال خارجي: ويهتم الفرد فيه بالتركيز على المهام التي تمكنه من التعامل مع الآخرين، وهو بذلك يسعى لحل المشكلات المرتبطة بالآخرين ويتسم بالود وحب العمل التعاوني.

(Sternberg, & Grigorenko, 1993, p:124)

وتتمثل أشكال السيطرة الذاتية العقلية في أربعة أنماط هي (عبدالله 2005: 111- 112):

1- الفردية: والأشخاص في هذا النمط يتعاملون بشكل أفضل مع هدف واحد أو حاجة واحدة في الموقف.

2- التسلسل الهرمي: ويتسم الأفراد في هذا النمط بالتركيز على أهداف متعددة للموقف الواحد، وعادة ما يقوم هؤلاء الأشخاص بوضع تلك الأهداف وترتيبها وفق أولويات معينة حتى يمكنهم أدائها بنفس الدرجة.

3- الأقلية: ويتناول الأفراد في هذا النمط الأهداف ذات الوزن المتساوي بشكل أفضل، وبالتالي فإنهم يجدون صعوبة في وضع أولويات معينة للأهداف ذات الوزن المختلف.

4- الفوضوية: ويغلب على هذا النمط من الأفراد أنهم لا يفضلون السير أو العمل وفق قواعد ونظم محددة، بل إنهم يستخدمون

Scanned by CamScanner

أسلوبهم الخاص في حل المشكلات، وهذا الأسلوب يتسم بعدم الإلتزام بأي تنظيمات عقلية.

ويشير ستيرنبرج إلى أن هناك بعض العوامل يجب أن نوليها اهتمامنا عند التفكير في الموهبة؛ كالذكاء، والبيئة، والشخصية، والأسلوب العقلي، والمعرفة (في عبدالله 2005: 109).

(3) نموذج الحلقات الثلاثة في الموهبة لرينزولي Renzulli 1986 :

أقام رينزولي هذا النموذج على أساس السمات غير العقلية للفرد؛ حيث يرى أن الأفراد لا يمكن تصنيفهم على أنهم موهوبون بأدائهم المرتفع في اختبارات الذكاء العام فقط، بل إن الموهبة تتألف من ناتج تفاعل ثلاث مجموعات أساسية من السمات الإنسانية يؤثر كل منها في الأداء. ويرى أنه إذا كانت القدرة العامة والإبداع مكونات مهمة في الموهبة؛ فإن الإلتزام بأداء المهمة أو المسئولية نحو أدائها مكون مهم كذلك (Eby, J. & Smutny, J. 1990, p: 12).

ويمثل المستوى فوق المتوسط من الذكاء أو القدرة العامة أو القدرات الخاصة السمة الأولى، بينما يمثل الالتزام بالمهمة السمة الثانية، وتعد تلك السمة عاملاً مهمًا وأساسيًا للموهبة، أما السمة الثالثة فتتمثل في توافر مستوى عال من الإبتكارية والإبداعية.

وحتى تتوفر مثل هذه السمات لدى الفرد يجب أن تتوفر بيئة داعمةً للموهبة ومحفزة لها، مع تقديم مجموعة من المهام الشيقة له يمكنها أن تجذب انتباهه واهتمامه (عبدالله 2005: 115).

Scanned by CamScanner

وتعد الموهبة في تصور رينزولي نتاجًا للتفاعل بين تلك السمات مع مجال الأداء الإنساني الذي يتم فيه هذا التفاعل(القريطي 2005: 50). حيث ينظر للسلوك الموهوب على أنه انعكاس للتفاعل بين السمات الثلاث، وقد قادته وجهة النظر هذه للقول بأن الموهبة تعتبر سمة أو أنها مجموعة من السلوكيات التي يتم تنميتها مع مسئولية وإلتزام أكثر من الشخص بما يمكنه من الاستفادة من الفرص التي تقدم بالمدرسة لتنمية الموهبة، وهو في هذا الإطار يتناول السلوك الموهوب وليس الشخص الموهوب (Callahan, C., 2000, p: 162).

وقد انطلق رينزولي من فكرة أن الموهبة مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن الموهبة الأكاديمية، والموهبة الابتكارية، والموهبة العملية، وعلى ذلك فهي ناتج التفاعل بين السمات الثلاث. وبناء على ذلك فالأفراد الموهوبون هم أولئك الأشخاص الذين تكون لديهم القدرة على تطوير مثل هذه التوليفة من السمات واستخدامها في أي مجال من مجالات السلوك الإنساني، وهو الأمر الذي يجعلهم في حاجة إلى خدمات وفرص تربوية متنوعة (في عبدالله 2005: 117)، والتي لا توفرها البرامج التعليمية العادية.

(4) النموذج الفارق للمواهب لجانيه Gagne 1991 :

قدم فرانسوا جانيه نموذجه على أساس أن هناك مفهومين للموهبة؛ هما الموهبة كاستعداد فطري Giftedness (قدرات طبيعية لدى الفرد ليس للتدريب سبب فيها، وتسمى بالاستعدادات الفطرية وذلك في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني بحيث تصل بأداء الفرد إلى

Scanned by CamScanner

درجة تجعله ضمن أفضل 10 % من أقرانه في هذا المجال)، والموهبة كأداء متميز Talented (الإجادة المتميزة والإتقان من جانب الفرد لما تكون لديه من معارف ومهارات وذلك في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني وهو ما يؤدي به إلى الدرجة التي تجعلنا نعتبره ضمن أفضل 10 % من أقرانه في هذا المجال) ومن ثم فإن هذه المواهب تعتبر بمثابة استعدادات فطرية تم التدريب عليها جيدًا حتى تحولت إلى قدرات ومهارات متميزة (في عبدالله 2005: 124).

وقد أقام جانيه نموذجه الفارق على أساس نمائي؛ وفرق بين الموهبة والتفوق فربط الموهبة بالقدرات الموروثة والتي تنمو بشكل طبيعي ويطلق عليها استعدادات، في حين ربط التفوق بالقدرات التي تنمو بشكل مقصود ومنظم. ويعرف الموهوب بأنه الفرد الذي يتمتع بقدرة فوق متوسطة في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني، أما المتفوق فهو الفرد الذي يقوم بأداء متميز في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني (في الشربيني وصادق 2002: 54)، وأشار إلى أن نموذجه هذا يتضمن ستة مكونات متفاعلة معًا وهي: الموهبة والصدفة والمحفزات الشخصية والمحفزات البيئية والتعلم أو الممارسة والتفوق (في القريطي 2005: 68).

ويتلخص هذا النموذج في وجود خمسة مجالات على الأقل من مجالات الأداء الإنساني تشهد وجود استعدادات فطرية من الأفراد تمثل مواهب حقيقية وهي: المجال العقلي، المجال الإبتكاري، المجال الاجتماعي الانفعالي، المجال الحس حركي، ومجالات أخرى كالإدراك

Scanned by CamScanner

الحسي غير العادي، ويؤثر على تلك المجالات بشكل مباشر أو غير مباشر مجموعة من المتغيرات الوسيطة كالتربية بما فيها التعلم والممارسة والتدريب، ويتوقف التفاعل بين تلك المتغيرات على مجموعة من المحفزات داخل الشخص الموهوب نفسه كالعوامل الشخصية والدافعية والحالة المزاجية، بالإضافة لمجموعة محفزات بيئية كالأشخاص المحيطين به والمواقف والأحداث وعوامل الصدفة والبيئة المحيطة في المنزل والمدرسة ومؤسسات المجتمع الأخرى (عبدالله 2005: 125)، ويشير جانيه إلى أن كل العوامل السابقة تسهم في بروز الموهبة لدى الفرد في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، أو التكنولوجية، أو في الجانب الاجتماعي، أو الفني، أو التجارة، أو الرياضة.

وينظر العديد من التربويين لهذا النموذج باعتباره من النماذج القيمة التي يمكن من خلالها إثراء الموهبة، حيث يستخدم النموذج ثلاثة أنواع من الأنشطة الإثرائية تتمثل في: الأنشطة الاستكشافية العامة التي تعطي الفرد الحرية الكاملة لاختيار الموضوعات حسب ميوله الشخصية، وأنشطة التدريب الجماعي التي تسهم في بناء قاعدة معرفية واسعة لدى الفرد من خلال استراتيجيات العصف الذهني والتحليل والتقويم والمرونة، وأخيرًا مجموعات البحث الصغيرة والفردية والتي يكون فيها الفرد باحثًا فعليًا لمشكلة أو موضوع يشغله (قنديل 2003: 34).

Scanned by CamScanner

(5) تصور ستيرنبرج في الموهبة WICS 2003 :

تعود فكرة هذا التصور للمقالين الذين نشرا له في عام 2003 الأول بعنوان: "نموذج في الموهبة" وفيه قدم ستيرنبرج تصوره في الموهبة؛ ويقوم على الحكمة والذكاء والابتكار؛ وتؤلف هذه المكونات معاً النموذج WICS وهي عناصر للموهبة، وللتأكيد على تلك الفكرة أجرى ستيرنبرج استفتاء للطلبة الحاصلين على منح دراسية بجامعة Yale بالولايات المتحدة، وقدم لهم قائمة من العبارات وطلب منهم وضع المفهوم المقابل لها هل تعني الحكمة أم الذكاء أم الابتكار؟ وأشارت نتائج الاستفتاء إلى وجود تداخل بين بعض العبارات حيث جمعت المفاهيم الثلاثة معًا في الوقت الذي كانت هناك عبارات حددت بمفهوم واحد من المفاهيم الثلاثة. وخلص إلى أن الحكمة قامت على الذكاء والابتكار، وأن هذه العوامل الثلاثة ليست فقط المسئولة عن الموهبة بل إن الدافعية مهمة أيضًا. كما خلص إلى أنه عند قياس هذه الخصائص لا يجب الاقتصار فقط على المقاييس والاختبارات؛ بل يمكن الاستعانة بالأدوات الأخرى كالمقابلات والاستبيانات وخطابات التوصية. وأوصى بضرورة أن يوضع في الاعتبار هذه القدرات الثلاث عند اختيار القادة الموهوبين في المستقبل.

ولهذا كان مقاله الثاني قريب الصلة بالمقال السابق فهو بعنوان: "نموذج القيادة داخل المنظمات" عرض خلاله لنموذج في القيادة يتضمن ثلاث قدرات هي: الذكاء، الإبداع، الحكمة، ويجمعهم مؤلف مشترك بينهم، ويفترض ضرورة توافر تلك القدرات في القادة. وتقوم الفكرة الرئيسية لهذا النموذج على أن هذه المكونات الثلاثة تعمل معًا في مؤلف مشترك ليكون دور القائد فاعلاً في مجموعته. وأوضح أن القادة الحكماء

Scanned by CamScanner

يجب عليهم ألا يتطلعون فقط لتحقيق اهتماماتهم الشخصية، في نفس الوقت لا يتجاهلون اهتمامات الآخرين، بل عليهم القيام بإحداث توازن بين مختلف الاهتمامات متضمنة اهتماماتهم واهتمامات تابعيهم وكذا المؤسسات المسئولة منهم، بل لابد أن يعرفوا أنهم بحاجة للانحياز لاهتمامات مجموعاتهم ومؤسساتهم. وأشار إلى أن القائد الناجح المؤثر يحتاج للقدرة الابتكارية التي تمكنه من تقديم أفكار جديدة، ويحتاج للقدرة الأكاديمية ليقرر أن هذه الأفكار جيدة، ويحتاج للقدرة العملية(الذكاء العملي) التي تجعل هذه الأفكار قابلة للتطبيق مع إقناع الآخرين بقيمة هذه الأفكار، ويحتاج للحكمة كذلك للتأكيد على أن هذه الأفكار تخدم المصلحة العامة وليس مصلحته الشخصية، والقائد ربما تنقصه الابتكارية فيكون غير قادر على التعامل مع المواقف الجديدة أو الصعبة، وربما ينقصه الذكاء الأكاديمي فيكون غير قادر على تحديد ما إذا كانت فكرته متاحة أم لا؟ وربما ينقصه الذكاء العملي فيكون غير قادر على تنفيذ أفكاره بفاعلية، لكن القائد غير الحكيم ربما ينجح في تنفيذ أفكاره لكن ربما تكون نهاية تنفيذ هذه الأفكار متعارضة مع المصلحة العامة أو من يقودهم. ويقترح ستيرنبرج أنه يمكن تنمية النموذج WICS من خلال تعليم الطلاب كيفية اتخاذ القرارات، لأن عناصر النموذج قائمة على قرارات.

ووفق هذا التصـور يرى ستيرنبرج أن الحكمـة في مضمونها تختلف عن الذكـاء، وأن الذكـاء يلعب دورًا مهمًا في العديد من نظريات الحكمة؛ ولذا فالشخص يمكن أن يناقش الذكاء دون التعامل مع الحكمة، لكنه لا يمكن أن يناقش الحكمة دون التعامل مع الذكاء (Sternberg, R., 2000, p: 631).

كما يرى أن الحكمة بدت كحالة خاصة لنوع من الذكـــاء هو "الذكاء العملي"، لكن البناءين غير متشابهين، فالذكـــاء العملي لا يشترط توازن الاهتمامات لتحقيق النفع العام، لكن الحكمـــة هي تطبيق للذكـــاء العملي بطريقة متوازنة بين اهتمامـــات الشخص والآخرين والسياق البيئي لتحقيق النفع العام، فالشخص ربما يقبل خسارته من أجل تحقيق الفائدة المشتركة، حيث تبدو الحكمة والأنانية متعارضتين ويصعب توافرهما في الشخص معًا وفق هذه النظرة.. فالناس ذوو الذكاء العملي غير الحكماء ربما يكونون أنانيين تمامًا، حيث يهتمون بتحقيق بعض النجاحات في المجتمع وإن كانت على حساب اهتمامات الناس الآخرين (Sternberg, R., 2000, p: 643). وأشار إلى أن الحكمة ربما ترتبط أيضًا ببعض أنواع الذكاء: كالذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني، بالرغم من اختلافهم البنائي، فالذكاء الاجتماعي يمكن تطبيقه لفهم الآخرين لكن في النهاية يرتبط ذلك بالغرض من هذا الفهم، أما الحكمة فهي إحداث التوازن بين الفهم والاهتمامات. مثال ذلك: البائع الذي يروج للسلعة المعيبة ربما يستخدم الذكاء الاجتماعي في إدراكه لرغبة الزبون في الشراء لكنه لم يستخدم الحكمة في توضيح العيب. والذكاء الانفعالي يتطلب فهم وتنظيم وحكم الانفعالات، وهذه أجزاء مهمة في الحكمة، لكن القرارات الحكيمة تتطلب مهارات ما وراء هذا الفهم للانفعالات، فهي تتطلب تحقيق توازن بين الاهتمامات الشخصية والأحكام الخاصة لتحقيق المنفعة العامة (Sternberg, R., 2001, p: 234).

وهذا التصور السابق الذي طرحه ستيرنبرج -من وجهة نظر الباحث الحالي- هو إعادة بشكل أوسع لنموذجه الثلاثي في الموهبة الذي

Scanned by CamScanner

اشتقه في الأساس من نظريته الثلاثية في الذكاء؛ والذي استبدل فيه المكونات الثلاث في الذكاء (الذكاء القائم على المكونات المعرفية، الذكاء القائم على الخبرة في الحياة، الذكاء القائم على الجوانب الاجتماعية السياقية) بالموهبة التحليلية، والموهبة الإبداعية، والموهبة العملية، وأضاف إليها "الموهبة المتوازنة" والتي تجمع بين عناصر الموهبة الثلاثة. ويتضح ذلك جليًا عندما عرض لمكونات النموذج، فأشار إلى أن الموهبة التحليلية تركز على تجهيز المعلومات متضمنة ما وراء المكونات، ومكونات الأداء، ومكونات اكتساب المعرفة، وهو ما يعني الذكاء، وأن الموهبة الإبداعية تركز على استجابة الشخص المناسبة والفريدة التي تتسم بالجدة نحو المهام والمواقف المطلوب الإستجابة لها بطريقة آلية قائمة على تجهيز المعلومات، وهو ما يعني الإبتكار، بينما تتمثل الموهبة العملية في التوافق مع بيئة العالم الحقيقي الذي يعيشه الشخص أو تشكيلها أو اختيار بيئة أخرى تناسب حياته الخاصة، وهي تعد مكونًا أساسيًا فيما أطلق عليه بالحكمة.

ويؤكد هذه الرؤية ستيرنبرج نفسه عندما أشار إلى أن هذه المواهب قدرات أساسية ينبغي توافرها فيما يمكن أن نعتبرهم موهوبين، وأنه يجب أن يكون لديهم القدرة على إحداث التوازن بين هذه الأبعاد الثلاثة(الذكاء- الإبداع- الحكمة)، ويعرفون متى وكيف يستخدمون أي منها (Callahan, C.2000, p: 163).

وخلاصة القول؛ فإن النماذج والتصورات النظرية السابقة والتي تناولت الموهبة قد انطلقت من فكرة مؤداها أن الموهبة بناء متعدد الأبعاد وأنها ليست الذكاء؛ بل إن الذكاء أحد مكوناتها، فيشير تاننبوم 1983 إلى

Scanned by CamScanner

أن الموهبة مركب من عوامل غير عقلية بالإضافة إلى القدرة العامة، واعتبرها ستيرنبرج 1985 نتاجًا للتفاعل بين الجوانب التحليلية والإبتكارية والعملية، بينما يرى رينزولي 1986 أنها أكثر من الذكاء العام؛ حيث تصور الموهبة على أنها ناتج التفاعل بين سمات القدرة العامة والإبتكارية والدافعية أو الإلتزام بالمهمة، أما جانيه 1991 فأشار إلى أن الموهبة في بدايتها عبارة عن استعدادات فطرية تتحول إلى قدرات وأداءات من خلال التعليم والتدريب والممارسة مع وجود محفزات شخصية وبيئية، باستثناء تصور ستيرنبرج عام 2003 والذي ينظر للموهبة على أنها مؤلفًا مشتركًا من الذكاء والإبداع والحكمة تتفاعل فيما بينها لتكون في النهاية مُخرجًا واحدًا هو الموهبة. ولهذا فلا يمكن اعتبار نموذج الذكاءات المتعددة لجاردنر نموذجًا في الموهبة طالما هناك مسلمة مؤداها ومفادها أن الذكاء أحد مكونات الموهبة، فلا يُقبل القول بأن نماذج الذكاء هي نماذج للموهبة، ولا يصح أن تعمم خصائص الجزء على الكل، ولا يمكن قبول نموذج جاردنر كنموذج في الموهبة ما لم يشير إلى ذلك جاردنر نفسه بأن نموذجه هذا في الموهبة وليس الذكاء، ولم يكن قبول نموذج ستيرنبرج 1985 في الموهبة إلا بعد أن طوعه ستيرنبرج نفسه ليكون نموذجًا في تفسير الموهبة.

كما يتضح من النماذج السابقة أيضًا أن غالبيتها تهتم بدرجة كبيرة بتحديد الكيفية التي تتطور بها الموهبة عامة وذلك من كونها استعداد فطري إلى قدرة أدائية ثابتة يتسم بها الفرد، وبالتالي تؤكد الدور الذي يسهم به كلاً من الوراثة والبيئة، في الوقت التي لم تظهر فيه اهتمامًا مماثلاً بنمو الحكمة لدى الشخص الموهوب.

Scanned by CamScanner

* التصور المقترح لتفسير الموهبة - في ضوء التربية من أجل الحكمة:

هذا التصور مازال فكرة مبدئية تشغل اهتمام الباحث وبحاجة للدعم النظري والتحقق الإمبيريقي، وقد انطلق هذا التصور المبدئي من فكرة مفادها أن الموهبة نتاجًا لتفاعل مجموعة من المحفزات مع وجود استعداد فطري لدى الشخص ليكون المُخرج النهائي من الأداء المرتفع في أي من مجالات الموهبة هو المصلحة العامة التي يتحقق فيها التوازن بين متطلبات الفرد ومتطلبات الآخرين والبيئة المحيطة، فإذا تحقق ذلك اعتبر هذا الأداء موهبة، ونعت صاحبه بالموهوب.

واشتق هذا التصور من النماذج النظرية التي قدمت لتفسير الموهبة خاصة نموذج جانيه 1991، والنموذج البنائي الذي توصل إليه الباحث عام 2007 لتفسير الحكمة؛ والذي خلُص فيه -من تحليل المفاهيم المعجمية والفلسفية والفقه السيكولوجي في الحكمة وإجراء استطلاع رأي المواطنين المصريين حول مفهومهم للحكمة والخصائص السلوكية للشخص الحكيم- إلى تعدد بنية المفهوم وتنوع أبعاده، حيث توصل إلى نموذج بنائي للحكمة يتضمن الأبعاد التالية: حسن التصرف في المواقف، والقدرة على حل المشكلات الحياتية، والحكم على الأمور من منظور قيمي، النظرة السياقية للموقف، التوازن بين المتطلبات الشخصية ومتطلبات الآخرين والبيئة المحيطة.

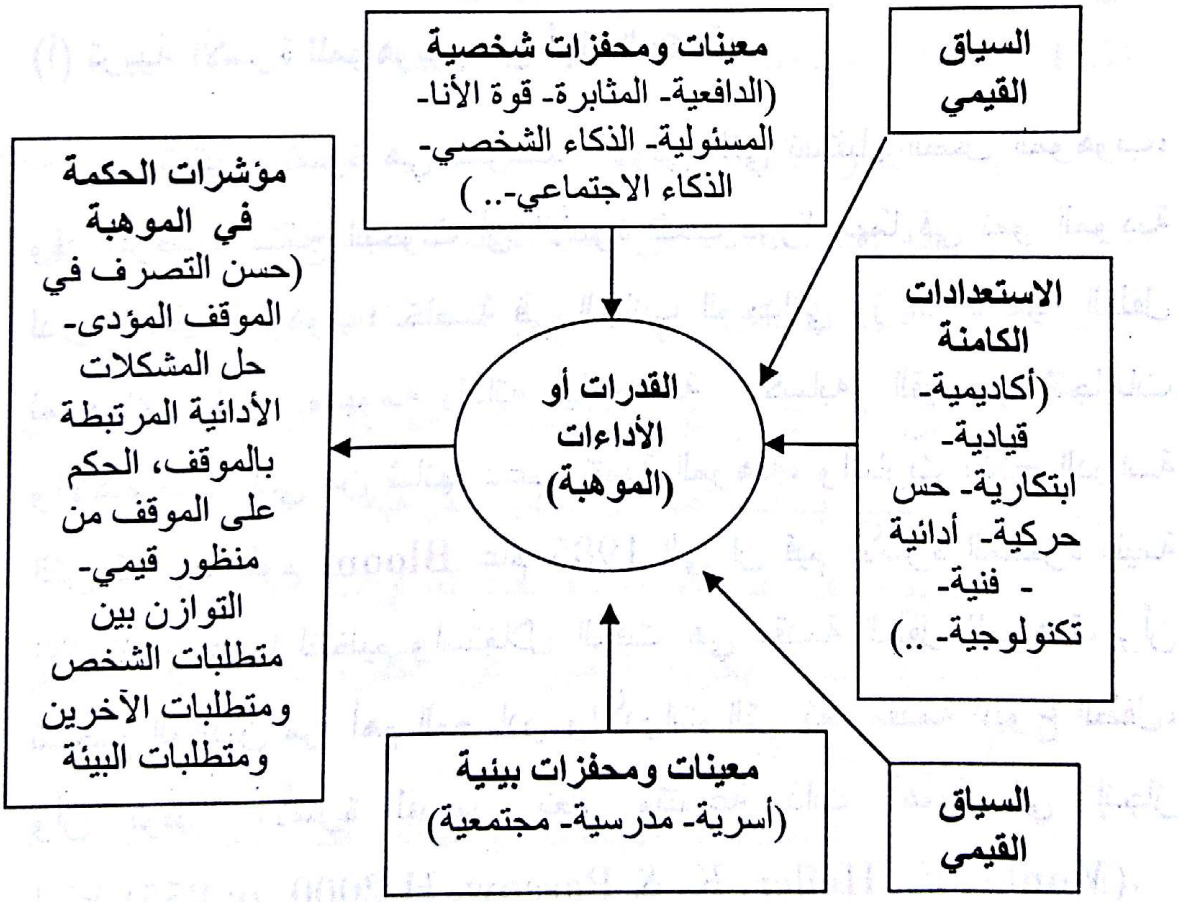
ويمكن عرض مكونات هذا التصور المبدئي كما يلي:

- الاستعدادات الكامنة لدى الشخص في مجال أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني.
- المعينات "المحفزات": وتتضمن معينات داخل الشخص نفسه"معينات شخصية" مثل الدافعية للأداء، قوة الأنا، المثابرة، المسئولية، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي،..إلخ، ومعينات خارج الشخص"معينات بيئية" مثل: المحفزات الأسرية، المحفزات المدرسية، المحفزات المجتمعية،..إلخ.

Scanned by CamScanner

- السياق القيمي: ويتضمن القيم المجتمعية والأخلاق الإنسانية.
- القدرة أو الأداء الأقصى في مجال أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني.
- مؤشرات الحكمة في الموهبة؛ يتطلب من الشخص القائم بالأداء مراعاة ما يلي: (حسن التصرف في الموقف المؤدى- حل المشكلات الأدائية المرتبطة بالموقف، الحكم على الموقف من منظور قيمي- التوازن بين متطلبات الشخص ومتطلبات الآخرين ومتطلبات البيئة المحيطة- سياقية الموقف المؤدى).

ويوضح الشكل التالي التصور المبدئي لتفسير الموهبة في ضوء مدخل تربية الموهوبين من أجل الحكمة:



شكل (1) التصور المقترح لتفسير الموهبة

Scanned by CamScanner

- **تربية الموهوبين في ضوء التصور المقترح:**

لا يختلف إثنان على أن الموهوبين بحاجة لرعاية خاصة واهتمام من كافة المحيطين بهم، بالإضافة إلى أن المعلومات الشخصية والذاتية عنهم وعن أنشطتهم تعد من العوامل المهمة في الكشف عنهم ورعايتهم. وتنطوي هذه الرعاية على توفير بيئة مناسبة لهم ليست من جانب الوالدين وأولياء الأمور فقط؛ بل يقع على المعلمون والمؤسسات التربوية والخبراء التربويين ورجال الأعمال ومؤسسات المجتمع المدني عبء المشاركة في دعم هذه الرعاية، بالإضافة إلى الجهود الحكومية في توفير الدعم الفني والمادي لبعض الفئات التي لا تصل إليها جهود ودعم تلك المؤسسات.

(أ) تربية الأسرة للموهوبين من أجل الحكمة:

تعتبر الأسرة هي المؤسسة الأولى التي تستقبل الطفل الموهوب، وقد عرضت نتائج البحوث أن الأسرة تلعب دورًا مهمًا في نمو الموهبة لدى الطفل الموهوب؛ خاصة في الجانب الوجداني وزيادة دافعية الطفل لموهبته ونمو مفهومه لذاته بالإضافة لاكسابه القيم والاتجاهات والاهتمامات التي من شأنها دعم وتنمية الموهبة، وأشارت نتائج الدراسة التي قام بها بلوم Bloom عام 1985 إلى أن قيم الأسرة المحفزة لقيمة الإنجاز ودعمها لتنظيم واستغلال الوقت هي مقدمة الطفل للموهبة، وأن تشجيع الوالدين من أهم المصادر والأدوات التي تعد مقدمة لنبوغ الطفل، وأن توفير الأسرة لفرص تعلم متنوعة ذات أهمية في إنجاز الطفل(Monks, F., Heller, K. & Passow, H.2000, p: 855).

Scanned by CamScanner

وقد أكدت لندا سلفرمان Silverman, L. 1992 الدور الذي تلعبه الأسرة في تنمية ورعاية الموهبة؛ فأشارت إلى أن مهمة إعداد وتربية وتأهيل الطفل الموهوب ترتبط إلى حد كبير بالوالدين وأولياء الأمور(في حبيب 2000: 185)، فهم غالبًا ما يكون لديهم معلومات كثيرة وفهم أفضل لأطفالهم عن غيرهم –وهذه المقولة من الصعب على المربين أن يصدقوها– فقد بينت نتائج جاكوبز Gacobs 1971 أن الوالدين قد عينا 61 % من خصائص أطفالهم الموهوبين، بينما تعرف المدرسين على 4 % فقط من هذه السمات، ووجدت سيها وآخرون Ciha, et al 1974 أنه حتى المعلمون الذين يتوفر لديهم معلومات عن خصائص الأطفال الموهوبين تعرفوا فقط على سمة واحدة في مقابل ثلاثة سمات تعرف عليها الوالدين في الطفل الموهوب (Eby,J. & Smutny, J. 1990, p: 155).

وهذا الدور الذي تلعبه الأسرة في تربية الموهوبين بالغ الأهمية؛ ولهذا فإن عليه عبء تربيهم من أجل الحكمة؛ خاصة في المرحلة التي لا يخضع فيها هؤلاء الأطفال لأي مناهج أو تدخلات تربوية.

ولأجل أن تكون تربية الأسرة لأطفالهم الموهوبين من أجل الحكمة؛ فإن عليهم بجانب اهتمامهم بتنمية الموهبة:

- تشجيع الطفل على المبادرة واتخاذ القرارات المرتبطة بأموره.
- السماح للطفل بحرية التعبير عن أفكاره بما لا يضر بحرية الأخوة وأفكارهم.
- توضيح السلوكيات الإيجابية والفوائد التي تعود على الفرد والجماعة والمجتمع منها، والسلوكيات السلبية والأضرار التي تلحق بالفرد والجماعة والمجتمع من فعلها.

Scanned by CamScanner

- تنمية القيم الخاصة بالأمانة والصراحة واحترام الآخرين وأفكارهم.
- غرس قيم الإيثار والتضحية وحب الوطن والإنسانية.
- اسناد بعض الأدوار الأسرية للطفل لتنمية المسئولية الاجتماعية لديه.
- تشجيع الطفل على إبداء رأيه في الأمور الأسرية لتنمية قدرته على حل المشكلات.
- البعد عن التشدد في عقاب الطفل وتأنيبه، ولا تكون الشدة إلا في الأمور المرتبطة بالمصلحة العامة والآخرين.
- عدم ممارسة التصحيح المستمر للأخطاء البسيطة التي يقوم بها.

(ب) تربية المدرسة للموهوبين من أجل الحكمة:

يشير بعض العلماء إلى أن جزءًا كبيرًا من السلوك الموهوب يمكن تعلمه والتدريب عليه خاصة قواعد السلوك الاجتماعي والأخلاقي والقدرة على حل المشكلات(القذافي 1996: 175)، ولهذا فإن المدرسة تلعب دورًا مهمًا في تنشئة الأطفال الموهوبين؛ حيث يقضي هؤلاء الأطفال مع غيرهم من الطلاب وقتًا ليس باليسير(حبيب 2000: 188).

وليس ثمة شك في أن المهمة الأساسية للمدرسة هي مساعدة جميع التلاميذ على الاستفادة مما لديهم من قدرات عقلية ومهارات ذهنية، ومساعدة الموهوبين والمبدعين خاصة على تطوير قدراتهم وإمكاناتهم ومواهبهم وعلى تنمية شخصيتهم بشكل متوازن(القذافي 1996: 175)، وذلك من خلال تصميم برامج تربوية ومواد دراسية خاصة تسهم في تنمية مواهبهم.

وفي هذا السياق ترى داين سيمونتون Simonton, D. 2000 أن أغلب برامج التعليم الرسمي والعادية لا تدعم نمو الموهبة ولا تسهم في

Scanned by CamScanner

تطويرها؛ بل إن من المؤكد أنها تسهم في دحضها وخفضها، فتلك البرامج التربوية على جانب نجدها تُقدم لمن يرغبون أن يكونوا موهوبين في مهن كالمحاماه أو الطب أو التدريس وغيرها من المجالات الأكاديمية، وعلى الجانب الآخر نجد أن أغلب المبدعين في فنون الأدب والإختراعات العلمية وأشكال الموهبة الأخرى التي تنتمي للجوانب غير التحصيلية يلقون اهتمامًا أقل أو ربما منعدم في أغلب الأحوال (Simonton, D. 2000, p: 117)، وذلك بسبب عدم وجود رؤية أو فلسفة واضحة لدى القائمين عليها، بالإضافة إلى عدم وجود معلمين معدين للتعامل مع الموهوبين.

ومن هنا فإن أغلب المنظرين للموهبة يرون ضرورة أن تبنى البرامج التربوية والإثرائية للموهوبين على أسس فلسفية ونظرية، وأنها يجب أن تتضمن أهدافًا واضحةً ومحددةً، مع مراعاتها للبيئة الفيزيائية ودور المعلم ومخطط البرنامج اليومي ودور الأهل ومجالاتها.

ولأجل أن تكون تربية المدرسة للموهوبين من أجل الحكمة؛ فإن عليها بجانب اهتمامها بتنمية الموهبة:

- تدريب التلاميذ على الأساليب المختلفة لحل المشكلات خاصة الحياتية.
- تقديم العديد من صور وأشكال التعبير عن الذات بما لا يؤثر في الآخرين.
- تشجيع التلميذ على اتخاذ القرارات المرتبطة بحياته المدرسية.
- تقديم نماذج من السلوك الإيجابي ونماذج أخرى من السلوكيات السلبية ومناقشتها مع التلاميذ.
- تنمية قيم حب العلم وتقديس الحق والشعور بالواجب.
- تنمية أساليب التفكير الناقد والاستقلال في الرأي.
- غرس قوة وسلامة الحكم على الأمور من منظور قيمي.
- غرس قيم الإيثار والتضحية وحب الوطن والإنسانية.

Scanned by CamScanner

- اسناد بعض الأدوار المدرسية للتلميذ لتنمية المسئولية الاجتماعية لديه.
- البعد عن الأساليب العقابية المؤلمة للتلميذ، ولا تكون الشدة إلا في الأمور المرتبطة بالمصلحة العامة والآخرين.
- مساعدة التلميذ على توضيح أفكاره بصورة صحيحة.
- عدم السخرية من أفكار التلميذ خاصة أمام أقرانه.

(ج) تربية مؤسسات المجتمع للموهوبين من أجل الحكمة:

يمثل الموهوبون المنفذ الذي تسعى المجتمعات من خلاله لتسطر لنفسها تاريخًا واسهامًا في الحضارة البشرية؛ ولذلك فهي تعمل جاهدة – من خلال ما تقدمه من معارف وخبرات- على العناية بهم ورعايتهم من خلال مؤسساتها المختلفة.

وهناك العديد من الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المجتمع بما يتضمنه من مؤسسات مختلفة –سواء رسمية أو غير رسمية- في اكتشاف ورعاية الموهوبين وتنشئتهم بدنيًا واجتماعيًا وسياسيًا وأكاديميًا ونفسيًا وتربويًا ودينيًا وثقافيًا.

فعلى سبيل المثال تهتم المؤسسات الرياضية بالتنشئة الحركية والبدنية، وتهتم المؤسسات الإعلامية بالتنشئة الثقافية، وتسهم الأندية الاجتماعية في التنشئة الاجتماعية والسياسية، وتسعى المؤسسات الثقافية والأندية الأدبية وقصور الثقافة للعناية بالموهبة الفنية والأدبية، بينما تسعى المؤسسات الدينية والتربوية لإكساب النشء مقومات التنشئة الدينية والتربوية والنفسية السوية.

وبطبيعة الحال فإن هذه المؤسسات تقدم برامج وخبرات من شأنها الإرتقاء بالموهبة وتنميتها، لكن هذه الجهود المبذولة ربما تكون متناثرة وقد تكون متكررة، وغالبًا ما تفتقد للتنسيق مع المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها الطفل الموهوب.

Scanned by CamScanner

وهذه الجهود ربما لا تؤتي ثمارها أو تحقق الأهداف المنشودة ما لم يشارك جميع الأطراف في برامج الرعاية، فقد تشترك الأسرة مع المدرسة، وقد تشترك الأسرة مع مؤسسات المجتمع، وقد تتطلب بعض المواهب مشاركة المدرسة مع بعض المؤسسات(عبد الله 2005: 350).

ولهذا فإن أحد القضايا الهامة التي تواجه المرشدين التربويين بالمدرسة هي علاقة الأسرة بالمدرسة، فالقضية الأساسية في ذلك هي الدور الذي يجب على المدرسة أن تلعبه والفرص التربوية الخاصة التي يجب أن توفرها للطلاب الموهوبين، ويرى كولانجيلوا وديتمان Colangelo, & Dettmann, 1982 أن الطريق المؤثر الحقيقي لوضع برامج تربوية خاصة لتنمية قدرات غير عادية يتوقف على معلومات موضوعية توفرها الأسرة للمدرسة، ولذا يجب أن يكون هناك تعاوناً حقيقيًا صادقًا بين المدرسة والمنزل.
(Colangelo, N. & Assouline, S. 2000, p: 601)

وتبرز هنا أدوار مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية ورجال الأعمال وما تقدمه من دعم مادي ومعنوي لتلك الفئات من الأطفال، حيث ينطوي على كل منها دوره في رعاية الموهوبين، على سبيل المثال تقوم المؤسسات الإعلامية ببث برامج وندوات لتوعية الأسر وأفراد المجتمع بأهمية اكتشاف ورعاية الموهوبين وأهمية ذلك في تقدم المجتمع وارتفاع مستوى معيشة أفراده ونموه اقتصاديًا، ويشترك القطاع الخاص مع رجال الأعمال في توفير الدعم المادي وإتاحة الفرص للموهوبين لزيارة المنشأت الصناعية والإنتاجية للتعرف على الأساليب الحديثة وأدوات الإنتاج المتقدمة التي من شأنها أن تثير مواهبهم بما يسهم في تطوير تلك الوسائل، بينما تقوم المؤسسات الرياضية بفتح الملاعب والصالات والخبراء لتدريب وتنمية قدرات الموهوبين في مجالات الموهبة المختلفة.

Scanned by CamScanner

هذه الجهود السابقة التي تقدمها مؤسسات المجتمع الحكومية والأهلية على حد سواء؛ هي ضرورية لتنمية الموهبة في مجالاتها المختلفة، لكن الذي نريده في ظل نمو القيم النفعية والإقتصادية الرأسمالية والمصلحة الفردية أن تكون تلك الجهود المبذولة بهدف تحقيق المصلحة العامة للمجتمع والإنسانية قاطبة.

ولعل الاهتمامات العالمية التي ظهرت في الآونة الأخيرة والتي تنادي بتربية الموهوبين من أجل الحكمة -خاصة في الدول المتقدمة- تدعونا للقول بأن مجتمعاتنا العربية بحاجة لتوجيه برامجها التربوية التي تقدم للموهوبين لتكون تربية من أجل الحكمة، ولهذا فإن على مؤسسات المجتمع أن تسهم بجانب اهتمامها بتنمية الموهبة أن تكون برامجها من أجل تنمية الحكمة لدى الموهوبين وذلك من خلال:

- تبني تعريف للموهبة والموهوبين يقوم على فكرة أن الحكمة مكوناً أساسيًا في الموهبة.
- إنشاء مراكز متخصصة في تربية الموهوبين من أجل الحكمة.
- إعداد برامج تربوية تقوم على تربية الموهوبين من أجل الحكمة.
- تبني مشروعًا قوميًا لتربية الموهوبين من أجل الحكمة.
- عقد ندوات وورش عمل ومؤتمرات للقائمين على رعاية الموهوبين لتربيتهم من أجل الحكمة.
- توظيف برامج وسائل الإعلام لما يخدم التربية من أجل المصالح المجتمعية والقومية.
- تقديم نماذج من الأفراد والشخصيات التي قدمت للبشرية خدمات عظيمة.
- تقديم الدعم المادي والمعنوي لأسر الموهوبين بما يسهم في تنمية حب الوطن لدى أبنائهم.

Scanned by CamScanner

- **خاتمــــة.**

شهدت السنوات العشر الماضية تفهمًا واسع النطاق للشخص الموهوب، وتم تبديد الكثير من الأساطير المرتبطة بالموهبة، وكان هناك مستوى عال من التأكيد على ارتباط الموهبة باستعدادات الشخص الفطرية ودور البيئة في صقل تلك الاستعدادات لتكون أداءات مرتفعة وقدرات في شتى جوانب السلوك الإنساني، وأصبحت نظرة المجتمع لسلوك الشخص الموهوب على أنه سلوكًا إيجابيًا ومرغوبًا. وباتت النظرة للموهبة على أنها الذكاء المرتفع أو الإبتكار دربًا من الرجعية والتخلف العلمي، بل غدا التوجه الحديث في تربية الموهوبين هو الأكثر إلحاحًا للدراسات المستقبلية على الأقل في الدول المتقدمة كاليابان وأمريكا وروسيا.

وقد أشار ستيرنبرج 2002 إلى أن على المدارس أن تولي اهتمامًا متزايدًا في ظل هذه الاضطرابات التي تحدث في العالم بتوجيه اهتمامها لتنمية الحكمة لدى الطلاب، ويشير إلى أنه إذا كانت مهارات التذكر والتحليل والذكاء مهمة للنجاح في المدرسة والحياة أيضاً، فإن مهارات التعامل بين الناس والحكمة مهمة كذلك.

ولهذا جاءت الدعوة لضرورة تبني هذا التوجه الحديث في تربية الموهوبين، خاصة وأنه -كما يشير فلاين 1998- على الرغم من زيادة معدل الذكاء فإنه لا يوجد سبب واضح يمكن أن يعول عليه أن هذه الزيادة حسنت فعلاً من علاقات الناس مع بعضهم البعض، بل إن العالم يعاني الزيادة في الصراعات والأحداث المؤلمة.

Scanned by CamScanner

والذي يؤكد تلك الدعوة هو اهتمام المجتمعات المتقدمة في تلك الآونة بهذا الأمر، ليس فقط العلماء لكن أيضا رجال الصحافة والإعلام(خلودنايا 1997، إيلين كوبر 1999، فالري ستر ايوس 2002)، وكأن الدعوة لتربية الموهوبين من أجل الحكمة ليس قاصرًا فقط على التربويين بل على مؤسسات بناء وتشكيل الوعاء المعرفي الثقافي للأفراد قاطبةً. فهذه الرؤى المختلفة للباحثين في مجتمعات الغرب وأقصى الشرق تؤكد علاقة الموهبة بالحكمة.

وما سبق من استعراض للأدوار التي تضطلع بها الأسرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع لا ترتكز فقط على تربية الموهوبين من أجل الحكمة، لكن يمكن أن تتعامل مع تربية الموهوبين بشكل عام، لكن الذي نعنيه من هذه الفكرة هي إعادة تربية الموهوبين ليس فقط للنهوض بالموهبة وتنميتها لكي يكون الموهوب على درجة عالية من الأداء في مجال الموهبة الذي يتميز فيه؛ لكن أيضاً تنمية الحس المجتمعي والسعي لتكون الموهبة في الأساس لتحقيق الصالح العام للشخص والمحيطين به ومجتمعه بل والإنسانية بأسرها خاصة في ظل الصراعات التي تواجهها المجتمعات.

وخلاصة القول فإنه في ظل الأوضاع والظروف التي تمر بها المجتمعات العربية في الآونة الأخيرة، فإننا لن تقوم لنا قائمة ما لم نصلح من أنفسنا، ويستوجب هذا الإصلاح أن نطور مؤسساتنا التربوية، فالسنوات القادمة بحاجة للتفكير فيها وتبني رؤى إصلاحية مستقبلية حفاظاً على الأجيال القادمة، ولأن الموهوبين هم قادة المجتمع في شتى المجالات فمن الأهمية بمكان أن نعدهم الإعداد الذي يضمن حرصهم على المجتمع ورغبتهم في إصلاحه والحرص عليه.

Scanned by CamScanner

قائمة المراجع

1- رمضان محمد القذافي(1996): رعاية الموهوبين والمبدعين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

2- زكريا الشربيني ويسرية صادق(2002): أطفال عند القمة "الموهبة والتفوق العقلي والإبداع"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

3- سيلفيا ريم(2003): رعاية الموهوبين – إرشادات للأباء والمعلمين، ترجمة: عادل عبد الله ، دار الرشاد، القاهرة.

4- عادل عبد الله محمد (2005): سيكولوجية الموهبة، ط 1، دار الرشاد، القاهرة.

5- عبد المطلب القريطي(2005): الموهوبون والمتفوقون "خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

6- فؤاد أبوحطب(1996): القدرات العقلية، ط 5 ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

7- مجدي عبد الكريم حبيب(2000): تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

8- محمد متولي قنديل(2003): نماذج للتدخل المبكر في اكتشاف الأطفال الموهوبين، مجلة خطوة، عدد (21)، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، ص ص: 33- 35.

9- محمد يحيى ناصف(2006): أساليب التفكير لدى طلاب ومعلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة البحث التربوي، السنة الخامسة، المجلد الخامس، العدد الثاني، يوليو 2006، ص ص: 275- 375 .

10-يوشنكو نومورا (1994): التعليم المتكامل المستمر، (ترجمة: سمير صبحي وجلال نصار وشرين بهاء)، الجمعية المصرية للتعليم المتكامل المستمر، القاهرة.

11- Allman, w.(1994): Why IQ isn't Desting?, ***us news & world report***, 10, 24, 94, vol. 117, issue 16,academic search elite, pp:73-77.

12- Callahan, C. (2000): ***Intelligence and Giftedness***, in, Sternberg, R (Ed): handbook of intelligence, (pp: 159 – 175) Cambridge Univ. press, New York.

Scanned by CamScanner

13- Colangelo, N. & Assouline, S. (2000): ***Counseling Gifted Students,*** in, Sternberg, R (Ed): handbook of intelligence, (pp: 595 – 607) Cambridge Univ. press, New York.

14- Cooper, Eileen(1999): A Reflection: the Japanese Approach to gifted and talented students, ***gifted child today magazine***, Mar/Apr99, Vol. 22, issue 2.

15- Dorfman, Leonid(2000): Research on gifted children and adolescents in Russia: A chronicle of theoretical and empirical development, ***roeper review***, Jan 2000, vol. 22, issue 2, academic search elite, pp: 1-17.

16- Eby,J. & Smųtny, J. (1990): ***A Thoughtful Overview of Gifted Education***, Longman, London, UK.

17- Monks, F., Heller, K. & Passow, H.(2000)***: The Study of Giftedness: Reflections on Where We Are and Where We Are Going,*** in, Heller, K.(Ed): International Handbook of Giftedness and Talent – 2nd Edition, (pp: 839 – 861), Elsevier, Oxford, UK.

18- Mumford, M. & Connelly, M. (1994): Creativity and Problem Solving: Cognition, Adaptability, and Wisdom, ***Roeper Review***, Vol. 16, Issue 4, Academic Search Elite, pp: 241-246.

19- Simonton, D. (2000): ***Genius and Giftedness: Same or Different?***, in, Heller, K.(Ed): International Handbook of Giftedness and Talent – 2nd Edition, (pp: 111 - 119), Elsevier, Oxford, UK.

20- Sternberg, R. & Grigorenko, E.(1993): Thinking styles and the Gifted, ***Roeper review***, Vol. 16 Issue 2, pp: 122- 131.

21- Sternberg, R.(2000): ***Intelligence and Wisdom,*** in, Sternberg, R (Ed): handbook of intelligence,(pp. 631-649) Cambridge Univ. press, new York.

22- Sternberg, R.(2001): Why Schools Should Teach for Wisdom: The Balance Theory of Wisdom in Educational Settings, ***Educational Psychologist***, 36 (4), pp: 227-245.

23- - Sternberg, R.(2001): How Wise is it to Teach for Wisdom? A Reply to five Critiques, ***Educational Psychologist***, 36 (4), pp: 269 – 272.

24- Sternberg, R.(2002): Teaching for Wisdom After 9/11, ***Education Digest***, Vol. 68, Issue 1, Academic Search Elite, pp: 9-12.

25- Sternberg, R.(2003): WICS: A Model of Leadership in Organizations, ***Academy of Management, Learning & Education***, Vol. 2, Issue 4, Business Source Elite, pp: 386-402.

26- Sternberg, R.(2003): WICS as a Model of Giftedness, ***High Ability Studies***, Vol. 14, No. 2, December 2003, pp: 109-137.

27- Strauss, Valerie(2002): Looking for a few wise children, ***Washington post***, Tuesday, September 17 , page a11, washingtonpost.com

28- Tannenbaum, A. (2000): ***A History of Giftedness in School and Society***, in, Heller, K.(Ed): International Handbook of Giftedness and Talent – 2nd Edition, (pp: 23 – 53), Elsevier, Oxford, UK.

Scanned by CamScanner